

Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas

Serie Política en Breve sobre Educación y Democracia

Volumen 2
Diciembre de 2012



**La Educación en Derechos Humanos:
Un aporte a la construcción
de una convivencia escolar
democrática y solidaria**

Por: Ana María Rodino

**Oficina de Educación y Cultura
DDHEC/SEDI**



Organización de los
Estados Americanos

Sobre el Programa

El Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas es una alianza hemisférica de Ministerios de Educación, universidades, organizaciones internacionales, organizaciones de la sociedad civil, y del sector privado, que trabajan para fortalecer la educación en ciudadanía democrática a través de la cooperación, la investigación y la capacitación.

Fue adoptado en la IV Reunión de Ministros de Educación de la OEA realizada en Trinidad y Tobago en agosto de 2005. Su objetivo principal es promover el desarrollo y el fortalecimiento de una cultura democrática en las Américas a través de la educación.

Para más información sobre el Programa Interamericano por favor contáctenos a través de education@oas.org o visite nuestra página Web www.educadem.oas.org

Síguenos en:

Facebook: www.facebook.com/educadem

Twitter: www.twitter.com/EDUCADEM

Equipo de Trabajo

Coordinación

Oficina de Educación y Cultura
Organización de los Estados Americanos

Textos

Ana María Rodino

Equipo Editorial

Lenore Yaffee García
Romina Kasman

Diseño Gráfico

Diana Valentina Pernet

La Educación en Derechos Humanos: Un aporte a la construcción de una convivencia escolar, democrática y solidaria

Por: Ana María Rodino

Contenido

- I. Educar para una cultura de derechos, democrática y solidaria
¿Cuál es el sentido y fin último de la Educación en Derechos Humanos? pág. 5
- II. La educación en derechos en el sistema de educación formal
¿Por qué y cómo debe estar presente la EDH en la escuela? pág. 6
- III. Retos globales para la educación contemporánea:
aprender a ser y a convivir pág. 9
- IV. Construcción de convivencia y prevención de la violencia
con enfoque de DDHH
¿Cómo contribuye la EDH a construir convivencia democrática
y solidaria, y a prevenir o intervenir frente a las violencias en la escuela? pág. 13
- V. La importancia del método educativo
¿Cómo contribuye la EDH desde su metodología? pág. 18
- VI. Referencias y otras fuentes de consulta pág. 20



Resumen

El documento empieza examinando el sentido y fin último de la Educación en Derechos Humanos (EDH) y las razones que validan su incorporación en los programas de educación formal, tanto como en la gestión y la vida cotidiana de los centros escolares. Frente a los agudos problemas de las sociedades contemporáneas, se enfatizan como metas cruciales del proceso educativo el aprender a ser y el aprender a convivir, a la vez que se analiza cómo aporta la EDH a alcanzar estas metas. Seguidamente, se hace un análisis detenido de la contribución de la EDH para construir convivencia democrática y solidaria, y prevenir o intervenir frente a las diversas formas de violencia que pueden presentarse en el medio escolar. Esta contribución radica tanto en los contenidos sustantivos del saber de los derechos humanos como en su apropiada metodología de enseñanza.

Finalmente, a lo largo del documento se intercalan en recuadros algunas experiencias concretas realizadas en las Américas que revelan un buen potencial para lograr los objetivos de educar en derechos humanos, promover la convivencia y prevenir las violencias – escolares tanto como comunitarias- pues en la realidad ambas se intersectan. Constituyen iniciativas muy diversas (rasgo que deliberadamente se tuvo en cuenta al seleccionarlas), pero todas comparten preocupaciones de fondo comunes: la protección y promoción de derechos y prácticas democráticas y la construcción de una cultura de justicia y paz a través de la educación. Algunas de estas experiencias, se concentran en la educación formal escolar, otras se extienden a los espacios barriales y ciudadanos, utilizando recursos creativos, que trascienden la enseñanza directa de contenidos teóricos de derechos humanos y democracia. Sin embargo, todas están concebidas en términos de formación en derechos, como se comprueba en su fundamentación conceptual, en el diseño de actividades y en la metodología de ejecución, siempre participativa, comprometida y solidariamente colaborativa. Sus propuestas son inspiradoras de políticas, programas y acciones educativas.

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana, (...)

La Asamblea General Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos (...)

Declaración Universal de Derechos Humanos, Preámbulo, 1948.

I. Educar para una cultura de derechos, democrática y solidaria

¿Cuál es el sentido y fin último de la Educación en Derechos Humanos?

Recogiendo lecciones del pensamiento y de luchas históricas de la humanidad, a mediados del siglo XX la joven Organización de Naciones Unidas acordó un conjunto básico de valores con entidad jurídica, es decir, normas de cumplimiento obligatorio para los Estados: los *derechos humanos*. Los reconoció como imperativos que se derivan del valor de la dignidad humana y como pautas que deben guiar la organización social y las relaciones personales para hacer posible la convivencia pacífica, justa y solidaria entre las personas del mundo. Los llamó “el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”. El trascendental acuerdo fue la Declaración Universal de los Derechos Humanos, promulgada el 10 de diciembre de 1948.

Hoy los DDHH parecen tan básicos, tan propios de la condición humana como respirar o caminar, pero su sentido es profundo, complejo y nunca automático. Son una creación cultural, una construcción humana. No se ganaron de una vez y para siempre, ni se adquieren espontáneamente. Cada nueva generación y cada niño o niña debe aprenderlos y ejercerlos; cada generación mayor y cada adulto debe respetarlos, defenderlos y enseñarlos. Por eso, a la par de consagrar los derechos humanos, la Declaración Universal estableció que el camino para hacerlos realidad era “la enseñanza y la educación”. Nace entonces la *educación en derechos humanos* (de aquí en más abreviada EDH), que en la actualidad es reconocida como un derecho en sí misma.



Por: Allan Reyes Jirón

El fin último de la EDH es construir sociedades donde no se atropelle la dignidad humana. No basta con que se denuncien y castiguen los abusos después que ocurrieron, provocando sufrimientos y dolor en individuos y comunidades enteras; hay que evitarlos. Para eso es necesario que cada persona conozca sus derechos —es decir, se reconozca a sí mismo como *sujeto de derecho*— y sepa defenderlos; así como es necesario que reconozca y defienda los mismos derechos para los demás. En este sentido, la EDH se constituye en un instrumento para prevenir violaciones de derechos humanos. Al mismo tiempo, forma a las personas para juzgar críticamente su realidad circundante y su propia conducta con los parámetros éticos de los derechos humanos, así como para comprometerse activamente en modificar todo lo que impida la realización efectiva de estos derechos para todos. Desde esta perspectiva, la EDH es un poderoso motor de transformaciones sociales e individuales.

La EDH forma *en* una visión de la sociedad y *para* prácticas concretas en la vida social—prácticas de interrelación, de organización y de acción cooperativa entre sujetos que se reconocen iguales en dignidad y derechos y que actúan de manera autónoma, crítica y responsable, guiados por principios éticos y de bien común. Por eso a menudo se la llama educación “en” y “para” los derechos humanos, destacando su doble sentido de filosofía o visión del mundo, y de guía ética de acción para las personas.

La EDH no es una expresión de buenos deseos; es en sí misma un derecho. (Protocolo de San Salvador, 1989, Art. 13.2; Declaración sobre la educación y formación en derechos humanos, 2011) Y como todos los derechos, implica la obligación de los Estados de hacerlo realidad. La razón es simple: los derechos humanos y los principios democráticos sólo pueden

ejercerse y protegerse si se conocen. Y si los ejercen y defienden todas las personas sin excepciones, no solo gobernantes, intelectuales o activistas.

Por su origen, por sus metas, por su profundo sentido ético, crítico y transformador de individualidades y colectivos sociales, la EDH tiene un enorme potencial para contribuir a la convivencia pacífica, democrática y solidaria en todos los ámbitos de la vida: en las relaciones entre países y comunidades, al interior de cada comunidad, en los espacios del trabajo, de la familia y de la misma escuela. Su propósito, la teoría que lleva elaborada y su propuesta pedagógica, se concentran precisamente en enseñar a ser y a vivir como personas plenas, sujetos de derechos.



II. La educación en derechos en el sistema de educación formal

¿Por qué y cómo debe estar presente la EDH en la escuela?

Los consensos de la Declaración Universal y otros instrumentos internacionales de derechos humanos posteriores, incluido el Protocolo de San Salvador en el continente americano, reconocen a la educación como un espacio crítico de realización de derechos. Establecen una doble relación: *la educación es un derecho que los estados deben garantizar y, a la vez, un objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos.* (IIDH, 2006) Además, el derecho a la educación actúa como un multiplicador capaz de aumentar el disfrute de los demás derechos cuando está garantizado o, a la inversa, de disminuirlo cuando se niega. (Tomasevsky, 2003)

EXPERIENCIAS

Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos- Brasil

Cuando la ONU estableció el *Decenio por la Educación en Derechos Humanos* (1995-2004) y a fin de favorecer su desarrollo sistemático en el mundo, recomendó a los países miembros elaborar Planes Nacionales de EDH (PLANEDH). Brasil fue el primero de América Latina en hacerlo. En 2000, con participación de todos los sectores nacionales (especialistas, sociedad civil, instituciones públicas y privadas y organismos internacionales) se constituyó un Comité Nacional de EDH, que redactó un texto integrador de políticas, programas y acciones orientados a promover la cultura de respeto y promoción de los DDHH. El PLANEDH tuvo un amplio proceso de consulta nacional y en 2006 salió su segunda versión. Establece concepciones, principios, objetivos, directrices y líneas de acción y contempla cinco grandes ejes de actuación: educación básica, educación superior, educación no formal, educación de profesionales de justicia y seguridad pública, y educación y medios de comunicación.

Al presente se están elaborando planes estatales de EDH para concretar mejor las propuestas del PLANEDH en todo el país.



Más información por favor [click aquí](#)

El espacio que se resume en la expresión engañosamente sencilla de “escuela” engloba un conjunto de componentes diversos, todos necesarios y relevantes para el proceso formativo: la normativa y las políticas públicas educacionales (leyes, decretos y reglamentos); las diferentes manifestaciones del currículo; la docencia directa en el aula; las herramientas pedagógicas que utilizan los actores educativos (libros de texto y materiales didácticos) y los espacios extracurriculares de participación estudiantil (gobierno estudiantil, actividades comunitarias, deportivas, artísticas y culturales), por citar los componentes principales. La marcha y los resultados del proceso educativo no se entienden sin considerar las complementariedades, interacciones y sinergias entre todos esos factores, que constituyen un verdadero sistema. Es este ecosistema – como conjunto y cada uno de sus componentes— el que debe estar impregnado de la visión, los principios y las prácticas de derechos humanos.

Concretar el fértil potencial de la EDH en la escuela depende de comprenderla en su doble dimensión de *visión de mundo o filosofía*, y de *práctica de vida*, así como de implementarla de manera apropiada como

trabajo pedagógico. La gran tarea que teóricos y practicantes vienen realizando desde los años 1980s es construir la *Pedagogía de la EDH*, un proceso en pleno desarrollo en nuestro continente. Las propuestas que despliega el presente documento son el resultado de esos esfuerzos de construcción y representan lineamientos o directrices de política para la incorporación de la EDH en los sistemas educativos.

La EDH debe estar presente en la educación formal en dos grandes ámbitos de relevancia formativa, que son facetas complementarias de una misma realidad porque se retroalimentan entre sí. Uno, en los contenidos contemplados en los planes y programas de estudio oficiales; dos, en las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa y en la gestión y la vida cotidiana del centro escolar. Los documentos de Naciones Unidas y sus agencias suelen llamar a la primera perspectiva “los DDHH a través de la educación” y a la segunda, “los DDHH en la educación” o “enfoque de la educación basado en los DDHH” (en inglés, Human Rights-Based Approach. UNICEF, 2008).

Legislación para orientar la incorporación de la EDH en la educación formal – Uruguay

En Uruguay, la actual *Ley General de Educación N° 18.437* de Diciembre de 2008 encuadra la educación en el marco de los derechos humanos consagrados en la Declaración Universal, la Constitución nacional y los instrumentos internacionales ratificados por el país como orientaciones fundamentales para las propuestas programáticas y las acciones educativas. Define líneas transversales en las diferentes modalidades del sistema, entre ellas la EDH, la que se considera como un derecho en sí misma y parte del derecho a la educación. Las otras líneas transversales están muy relacionadas con la EDH: la educación ambiental para el desarrollo humano sostenible; la educación lingüística en las diferentes lenguas maternas del país y la formación plurilingüe a través de segundas lenguas; la educación a través del trabajo; la educación para la salud y la educación sexual incorporando perspectiva de género. La Ley crea una *Comisión Nacional para la EDH* con la función de proponer lineamientos generales en la materia y los *Consejos de Participación* formados por los miembros de la comunidad educativa de cada centro escolar.

Más información por favor [click aquí](#)

Otra forma de identificar la pluralidad de espacios escolares donde debe incorporarse la EDH es empleando las categorías de la teoría educativa, la cual sostiene que el currículo no es un concepto único y uniforme, sino que tiene distintas manifestaciones. En cada una de estas *manifestaciones del currículo* hay que examinar si están presentes (o no) los derechos humanos y cómo. Por un lado está el *currículo explícito*, que abarca los objetivos y contenidos declarados en los planes y programas de estudio. Es siempre la expresión política de un consenso sobre la legitimidad de los conocimientos que deben ponerse al alcance de todos desde la infancia. La inclusión de un tema en él revela el valor que la sociedad nacional le otorga dentro de sus aspiraciones formativas. De allí el intenso esfuerzo de organizaciones especializadas internacionales, regionales y nacionales, tanto como de expertos y activistas para abrir el currículo explícito a la incorporación del saber disciplinario de los derechos humanos con todo lo que implica: valores, principios, actitudes, conductas, capacidades para la acción...

El *currículo nulo* es la contracara del currículo explícito. Alude a aquellos contenidos que por una u otra razón no se incluyen en el currículo oficial y, en consecuencia, no están legitimados por el sistema escolar. Representa las carencias o silencios que deben ser develados y desenmascarados con perspectiva de EDH. Los derechos humanos fueron tradicionalmente parte del currículo nulo –aquello que no se nombra ni discute– desde el concepto mismo, su definición y naturaleza, hasta las innumerables y diversas violaciones de derechos que pueblan la historia del mundo y de nuestro continente. Es apenas a partir de los años noventa que los derechos humanos empiezan a salir del currículo oculto para pasar gradualmente a ser objetivos y contenidos del currículo explícito. Vienen ganando cada vez más lugar, en especial dentro de las



asignaturas de Educación Cívica y Ciencias Sociales, y otras veces como objetivo o tema transversal, ligados a problemáticas de equidad de género, diversidad étnica y multiculturalidad, medio ambiente, salud y educación para la democracia. (IIDH, 2008)

Existe además un *currículo oculto*. Por él se entiende el conjunto de mensajes implícitos que provienen de la cultura escolar y de las relaciones institucionales e interpersonales entre todos los actores educativos, incluyendo las que el centro escolar establece con las familias y la comunidad. Esta manifestación del currículo no se hace visible en objetivos y contenidos declarados (de allí su calificativo de “oculto”), pero ejerce una potente influencia formativa. ¿Impera en la escuela el ejercicio de un poder despótico y arbitrario? ¿Se aplican formas de castigo físico? ¿O se siguen pautas de autoridad democráticas y participativas? ¿Existe confianza y respeto mutuo entre los actores escolares? ¿O prevalecen el miedo, la inseguridad, la amenaza y la sumisión? ¿Se discrimina? ¿Se tolera impunemente la discriminación? El currículo oculto

representa la fuerza de las prácticas escolares habituales, que enseñan sin proponérselo pero con más fuerza que los mensajes expresos y deliberados.

Respecto a cómo insertar la EDH en el currículo explícito se identifican dos *modalidades*: la *disciplinar* o *específica*, y la *transversal*. La *modalidad específica* consiste en desarrollar los contenidos de derechos humanos como una asignatura independiente, o bien como parte importante dentro de otra asignatura considerada afín, sea Educación Cívica o Estudios Sociales. La *modalidad transversal* procura distribuir contenidos de derechos humanos atravesando distintos espacios y campos disciplinarios escolares. En este segundo caso se pueden usar diferentes formatos para

introducir la perspectiva de derechos humanos, sus principios, normativa y mecanismos de protección. Ejemplos de formatos son (a) identificar en diferentes asignaturas aquellas temáticas significativas que pueden ser analizadas con enfoque de derechos¹, (b) diseñar talleres interdisciplinarios y proyectos de investigación o de acción sobre problemas específicos de la realidad bajo la responsabilidad conjunta de docentes de distintas asignaturas² y (c) utilizar conflictos o situaciones cotidianas concretas que se viven en la escuela o la comunidad como un punto de partida para enseñar derechos humanos³.

Durante los años 1990 y principios de 2000 estas dos modalidades se veían como opciones opuestas y excluyentes. Los teóricos argumentaban por una o la otra con fervor, aunque con escasa experiencia práctica porque la EDH todavía no penetraba con fuerza la educación formal. Desde mediados de 2000 empieza a plantearse una posición integradora que ha mostrado ser fructífera: para conducir un proceso educativo efectivo en materia de derechos humanos, las dos modalidades deben estar presentes en el sistema

1 Algunos ejemplos pueden ser, en *Historia*, la conquista europea del continente y el avasallamiento de los pueblos originarios; en *Español*, la lengua, la identidad de los pueblos y su derecho a la cultura; en *Literatura*, las diversidades de las expresiones literarias y culturales de los distintos pueblos o etnias que pueblan un país; en *Artes*, la libertad de pensamiento y expresión; en Ciencias Naturales, el derecho a la vida de todas las especies vivas y a un medio ambiente sano para las futuras generaciones, etc.

2 Temáticas apropiadas para este tipo de actividades son la pobreza y la inequidad como violaciones de derechos; América Latina, el continente más desigual del mundo; las migraciones contemporáneas desde y hacia el país y el respeto a los derechos humanos de los migrantes; violencia estructural y violencia manifiesta; la violencia en sus diferentes formas y espacios de manifestación (en la sociedad, el hogar y la escuela); delincuencia individual y crimen organizado; genocidio y crímenes contra la humanidad; degradación ambiental y los riesgos para los derechos de las futuras generaciones, entre otros.

3 Casos que se producen con frecuencia en la escuela y que merecen ser abordados con perspectiva de derechos son, por ejemplo, las discriminaciones y prejuicios de cualquier tipo; el irrespeto y las formas de violencia entre estudiantes; el acoso o “bullying” personal o a través de medios electrónico; conductas autoritarias o egoístas que promueven la violación de derechos y conductas indiferentes o pasivas, que presencian violaciones sin reaccionar, y las adicciones (alcoholismo y drogadicción).

educativo y en cada escuela. Dotar a los derechos humanos de un espacio curricular definido permite que se estudien a fondo como saber específico, en todas sus categorías de componentes (ver sección 4), a cargo de educadores con formación especializada y que se hacen responsables de su enseñanza. A la vez, al emplear formas de tratamiento transversal, se pone en evidencia y se problematiza a los derechos humanos donde en verdad se ponen en juego, en los distintos ámbitos de la realidad humana (que en la escuela están representados por las diversas asignaturas), y se facilita su abordaje inter y transdisciplinario.

En síntesis, la EDH hace valiosísimos aportes al proceso educativo y a la convivencia en los centros escolares. Es mucho más que un conjunto de contenidos curriculares: es una poderosa herramienta de diagnóstico del clima institucional, un *marco de referencia ético-jurídico* para las conductas de los actores educativos y una *propuesta de intervención transformadora de la realidad*. Cuando los derechos humanos se incorporan en el currículo explícito se abre una potente oportunidad formativa de la personalidad, las actitudes y las conductas; cuando además se asumen como un principio de gestión del centro escolar y como pautas de convivencia, se avanza en la construcción de una comunidad educativa equitativa, justa y solidaria, que puede enfrentar y resolver los problemas que surgen a diario (de cualquier tipo que sean) de manera respetuosa y pacífica, en el marco de una cultura de derechos.

III. Retos globales para la educación contemporánea: aprender a ser y a convivir

Frente a los agudos problemas contemporáneos, ¿cuáles se reconocen hoy como las metas cruciales del proceso educativo? ¿Qué y cómo aporta la EDH a alcanzarlas?

En el orden social mundial, muchos y graves problemas retan a la educación contemporánea: exclusión e inequidades cada vez más marcadas; desocupación y pobreza; crimen organizado; adicciones que degradan

la dignidad y las capacidades personales, y discriminaciones y violencias en las comunidades y familias, por lo general contra quienes están en condiciones de mayor vulnerabilidad (niños, ancianos, mujeres, pobres, discapacitados, minorías étnicas y migrantes, entre otros). Frente a estos dramas humanos, la sociedad de consumo y sus medios masivos promueven conductas individualistas y competitivas, con poco interés por propiciar proyectos colectivos que le den a la vida humana dirección y sentido solidario.

En el orden escolar, autoridades y expertos expresan en forma reiterada su preocupación por una gama de situaciones que obstaculizan la convivencia en los centros escolares. Van desde dificultades de relacionamiento que afectan el clima institucional y el rendimiento académico (por ejemplo, desinterés estudiantil frente a la oferta de educación formal, falta de auténtica comunicación entre profesores y estudiantes, y distancia creciente entre la cultura escolar y las culturas juveniles), hasta actos decididamente violentos (discriminación, acoso y ataques entre estudiantes, vandalismo contra la institución y agresiones desde el exterior por parte del crimen organizado, tanto

como la perduración de comportamientos arbitrarios y autoritarios de los docentes o administradores de centros hacia el estudiantado).

Los actos de violencia en las escuelas, de cualquier origen o grado de severidad, constituyen violaciones de derechos humanos de algún actor/es educativos contra otro u otros. Por eso, siempre deben ser identificados y denunciados; pero sobre todo, deben ser prevenidos. Autoridades y público perciben que la violencia intraescolar ha crecido y que hoy alcanza proporciones alarmantes en algunos países. El tema se trata en la prensa y en corrillos, pero por lo general sin información estadística fiel, aludiendo a unos pocos casos resonantes y datos genéricos de dudosa credibilidad. Los estudios académicos no son conocidos y menos aún utilizados por los actores educativos que más los necesitan: directores, docentes, estudiantes y padres de familia. Se hace pues necesario analizar el problema con enfoque de derechos humanos a fin de erradicar prejuicios y estereotipos, hipótesis exageradas, opiniones sin base y propuestas represivas de “mano dura”. Estas últimas son peligrosas, no sólo porque la investigación demuestra que son ineficaces (Krauskopf, 2006; Abady Gómez,

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas – Argentina

Iniciativa creada en 2004 por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina y la Universidad Nacional de San Martín. Tiene como propósitos sumar esfuerzos para estudiar la violencia en las escuelas y contribuir a la consolidación de prácticas democráticas y espacios de ciudadanía en el ámbito educativo. Se funda en la convicción de que cualquier política destinada a abordar este complejo problema debe basarse en una investigación seria y rigurosa que permita establecer sus contornos, sus rasgos comunes y sus variaciones en diversos escenarios del país, como una forma de superar falsas “soluciones” basadas en ocurrencias impresionistas. Actúa como gestor de proyectos que abordan el fenómeno desde diversas dimensiones cuantitativas y cualitativas, y como interlocutor de las iniciativas que se estén llevando a cabo en el país en este tema.



Más información por favor [click aquí](#)

2008; Rodríguez, 2010), sino porque toleran la violación de derechos en nombre de un “orden” o una “paz” definidos de manera unilateral por quienes detentan posiciones de poder. (IIDH, 2011)

Sin negar que estos fenómenos son complejos y multicausales, vistos en clave de educación y derechos, tras ellos subyacen dos grandes nudos problemáticos. Uno, las angustias, tensiones y conflictos no resueltos que enfrentan las personas en su *propio proceso de auto-reconocimiento y estima personal* en contextos en acelerada transformación, con identidades tradicionales debilitadas y de cara a un futuro incierto y amenazante. (Tedesco, 2011) Dos, otras tantas angustias, tensiones y conflictos no resueltos en las *relaciones con otras personas y colectivos sociales* en un mundo crecientemente globalizado, diverso y desigual. En otras palabras, los desafíos críticos por delante son los que el Informe Delors identificó con simplicidad y exactitud entre los grandes fines de la educación: *aprender a ser y aprender a vivir juntos/convivir* (UNESCO, 1996), precisamente las metas que persigue la EDH.



Por: Marlon Esquivel

De aquí que cada vez se reconozca más la relevancia de fortalecer la EDH como una estrategia de intervención escolar, preventiva y formativa (Greene, 2006; IIDH, 2011; Magendzo, 2010). En el proceso no debe estar sola. Hay que favorecer la sinergia entre ella y otras corrientes educativas próximas –como la educación para la paz, la educación para la democracia o para la ciudadanía y la educación para el desarrollo sostenible— cuyas metas también exigen trabajar por el respeto universal de los derechos humanos. Son corrientes que comparten entre sí muchos objetivos, contenidos y principios metodológicos, cuyas diferencias tienden a ser una cuestión de énfasis. Adoptar una perspectiva de EDH permite un adecuado diagnóstico de los problemas que afligen a nuestras sociedades y escuelas, desechando

percepciones arbitrarias o prejuiciosas, y conceptualizándolos con precisión en clave de derechos. Sólo sobre esta base es posible después proyectar un trabajo educativo ético, crítico y transformador y conducirlo con coherencia.

La perspectiva de derechos ayuda a posicionar a la educación frente a la violencia escolar, así como a comprenderla mejor. El sistema educativo no puede proponerse la meta reactiva de “combatir la violencia” (función propia de fuerzas policiales y operadores judiciales, no de maestros), sino la de construir y sostener condiciones que aseguren la buena convivencia y el aprendizaje seguro, que son parte de su función formativa. Las expresiones de violencia escolar deben asumirse como interrupciones del proceso formativo

que, si no se contienen, muestran la incapacidad de la escuela para negociar o transformar constructivamente los conflictos que ocurren en su espacio y entre sus actores. Además, es incorrecto concebir la violencia como un fenómeno único y uniforme, cuando se trata de una gama amplia de situaciones y conductas distintas, por lo cual

es más preciso pensarla en plural. (Rodríguez, 2010; Gómez, 2008) Las causas de las violencias escolares tampoco son uniformes, porque varían según la ubicación y el contexto social de los centros educativos. Por ejemplo, en Sudamérica, los expertos señalan como factores desencadenantes de frecuente vandalismo, robos y agresiones físicas diversas contra la escuela, entre estudiantes y aún hacia docentes, a la pobreza, la exclusión social y el trabajo infantil, sumados a la baja calidad educativa y a la expulsión de jóvenes del sistema. En Centroamérica, México y el Caribe, a la par de esos factores, se destaca la incidencia desestabilizadora de las pandillas y el narcotráfico, que acosan a alumnos y docentes con extorsiones y amenazas de muerte, a veces concretadas. (Rodríguez, 2010)

Más allá de las particularidades esbozadas, se reconoce en el continente un problema común: “la vigencia generalizada de una *cultura de la violencia*, que lleva a que prácticamente todos los conflictos (hasta los más acotados e irrelevantes) se ‘solucionen’ por vías violentas” (Rodríguez, 2010, p. 3). Es esta actitud violenta con que se encararan las relaciones interpersonales la que hay que de-construir y transformar desde la educación; pero siempre a partir de entender sus complejidades y sin caer en simplificaciones falsas ni en estereotipos estigmatizadores, ambos inefectivos.

Existe una relación de doble vía entre convivencia y seguridad en el ambiente escolar y EDH. Por un lado, si los actores se sienten tranquilos y protegidos dentro del centro escolar e interactúan de manera respetuosa, se favorece el aprendizaje de los derechos humanos de manera implícita, práctica, porque estos aspectos son parte del poderoso currículo oculto del sistema educativo. El buen convivir diario muestra valores y actitudes de derechos humanos en acción, aunque no se los desarrolle teóricamente. Como comprueba la psicopedagogía, los niños aprenden más de la observación que de la exhortación y, por ello,

el reconocimiento de sus derechos en la educación facilitará extremadamente la educación en materia de derechos humanos (Tomasevsky, 2003). Por otra parte, hay influencias en sentido contrario. Si los actores educativos se forman con amplitud y sistematicidad en derechos humanos, su comprensión va modelando en la cotidianidad interacciones más pacíficas, respetuosas y seguras para todos, porque el énfasis de esa formación se pone justamente en los valores, actitudes y comportamiento que deben regular los vínculos entre sujetos de derecho.

En suma, si en la escuela se hace EDH, se estarán promoviendo la convivencia y seguridad, y viceversa. Ambos aspectos crecerán a la par, o se deteriorarán a la par. Por eso, si una dimensión de la vida escolar es deficitaria (como pasa cuando se producen incidentes reiterados de alguna forma de violencia), una estrategia pedagógica pertinente y sólida es trabajar desde la otra dimensión: educar en derechos.

Programa Nacional de Convivencia en los Centros Educativos (Programa Convivir) – Costa Rica

El Ministerio de Educación Pública y la Presidencia de la República de Costa Rica crearon este programa en 2011 con el objetivo de promover el desarrollo de estrategias o planes para fortalecer las relaciones de convivencia en todos los centros educativos del país. Con su aplicación gradual pero sostenida se pretende fomentar relaciones sociales basadas en el respeto, la cultura de paz, el reconocimiento y disfrute de la diversidad, la participación y el sentido de pertinencia. En cada centro educativo se crea un grupo de trabajo para formular su propia estrategia, según su realidad y necesidades. Lo forman el Director, un docente, un orientador y dos representantes estudiantiles elegidos por la Asamblea de Representantes del Centro. El MEP sólo orienta el trabajo de estos grupos mediante la elaboración de una guía para la formulación de la estrategia y otros materiales de apoyo.



Más información por favor [click aquí](#)

IV. Construcción de convivencia y prevención de la violencia con enfoque de DDHH

¿Cómo contribuye la EDH a construir convivencia democrática y solidaria, y a prevenir o intervenir frente a las violencias en la escuela?

El trabajo de EDH, en cualquier nivel (primario, secundario o superior) y modalidad educativa (formal o no formal), debe avanzar por tres caminos paralelos: la enseñanza-aprendizaje de *información y conocimientos* sobre derechos humanos –dimensión cognoscitiva—, de *valores y actitudes* coherentes con los derechos humanos –dimensión axiológica o ética—, y de *destrezas o competencias para la acción* en defensa de los derechos humanos –dimensión operacional o pragmática. Estos son los tres componentes o categorías de contenidos de la EDH, todos igualmente importantes y necesarios. Como los pies de un trípode, sólo juntos pueden crear y sostener en los educandos prácticas de conducta ética,

crítica y transformadora. (Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena, 1993)

En cuanto a *información y conocimiento*, la EDH enseña a comprender conceptos, historia, normas e instituciones de derechos humanos y democracia. Frente al cúmulo de información que circula en el mundo contemporáneo, estará a la deriva o será presa fácil de manipulación el ciudadano que no maneje con propiedad las categorías fundamentales de cultura política; los principios y garantías constitucionales; las bases filosóficas y jurídicas de los derechos humanos; su normativa, sistemas de tutela y mecanismos de exigibilidad y los principios, instituciones y procedimientos del Estado de Derecho, entre otros tantos desarrollos del saber en esta materia, así como también el contexto y los sucesos que influyeron en cómo evolucionó el reconocimiento (o la violación) de los derechos humanos en el mundo, la región y el país. Esto es parte de lo que debe enseñarse.

Respecto a *valores*, la EDH cultiva aquéllos de naturaleza universal que sustentan la dignidad de la persona y a la vez promueve actitudes coherentes con ellos. Los valores centrales de derechos humanos son esenciales

Escuela Abierta – Brasil

Programa creado por UNESCO que desde el año 2000 se viene implementando en Brasil, impulsado por el Gobierno de este país. Se basa en una idea sencilla: dejar los centros educativos de primaria y secundaria abiertos los sábados y domingos para que los niños y jóvenes tengan opciones de recreo y no estén en las calles expuestos a situaciones de violencia. Los fines de semana, miles de colegios ubicados en zonas de vulnerabilidad social ofrecen actividades educativas, culturales, deportivas y de formación para el trabajo y la generación de recursos a sus estudiantes y a los vecinos del barrio. Por esta vía redujeron los índices y la percepción de violencia en sus comunidades. Más tarde fue adoptado por otros países de la región como México, Guatemala y Panamá.

Más información por favor [click aquí](#)



para construir y consolidar sociedades democráticas y pacíficas: el respeto a la vida y a la integridad física y psicológica, la identidad y la autoestima, la valoración y el cuidado del Otro y Otra, la no discriminación, la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, la participación y el desarrollo humano. Son esenciales porque lo que aprendemos a valorar y lo que nos predispone emocionalmente a actuar es, en última instancia, lo que guiará nuestras conductas diarias presentes y futuras, en cualquier momento y lugar.

En cuanto a *destrezas o competencias para la acción*, la EDH desarrolla múltiples capacidades cuyo dominio hace posible intervenir con autonomía y eficacia en las dinámicas ciudadanas para ejercer y defender derechos. Por ejemplo, destrezas como las de comunicación oral y escrita, diálogo, procesamiento de información, pensamiento analítico y crítico, argumentación lógica, toma de perspectiva y comprensión de diferentes puntos de vista, negociación, resolución de conflictos, trabajo grupal, organización comunitaria y petición a las autoridades, por mencionar algunas especialmente críticas. **Dos décadas de trabajo teórico y experiencias de EDH en nuestro continente y el mundo, demuestran**

que educar eficazmente en derechos humanos requiere movilizar el intelecto, los sentimientos y la voluntad de acción de las personas –educadores y educandos a la par— para defender los derechos humanos, propios y de los demás, sin excepciones. Debe ser una labor integral, como integrales somos los seres humanos. (UN, 1994, 2005; Reardon, 1995; Rodino, 2001)

Muchos de los ejemplos citados de contenidos de conocimientos, valores, actitudes y capacidades para la acción pueden incorporarse o fortalecerse de manera rápida y sencilla en los currículos explícitos de la región, porque no siempre exigen modificaciones curriculares propiamente dichas. Sólo se requiere que las autoridades educativas identifiquen en los programas de estudio los contenidos ya existentes que podrían enriquecerse con un enfoque de derechos humanos; elaboren directrices a fin de que directores de centros y docentes incorporen este enfoque, y dispongan la preparación de materiales didácticos y cursos de formación para que los docentes en servicio puedan aplicarlo. Si los programas de estudio muestran lagunas sustanciales en la materia (es decir,

Caribbean Vizion (Visión Caribeña) y su Programa “Educulture” (Educultura) - Área del Caribe

Es una ONG fundada en 2001 por Choc`late Allen, nativa de Trinidad, a fin de promover la cooperación cultural y educativa entre los pueblos del Caribe y sus gobiernos. Se propone desarrollar la autoestima y el pleno potencial juvenil; combatir los prejuicios y estereotipos hacia los jóvenes, y estimular su participación en la vida educativa y comunitaria para impulsar cambios culturales en favor de la resolución no violenta de conflictos y el respeto a la diversidad. “Educulture” une creativamente danza, música, canto, drama, poesía, artes visuales y lenguaje, impregnados de sensibilidad caribeña, a través de los cuales un elenco de artistas y educadores se acercan a escuelas y comunidades para entretener e informar a los jóvenes sobre asuntos cotidianos como HIV/SIDA, violencia, embarazo infantil y drogas, entre otros muchos que les conciernen.

Más información:

Organización de Estados Americanos, OEA (2011). *Towards a culture of non-violence: the role of arts and culture*. Field kit. Págs. 29-33. En: por favor [click aquí](#)

un fuerte “currículum nulo” de DDHH), entonces se requerirá avanzar en una reforma curricular que corrija deficiencias y ausencias.

Los contenidos de EDH se ejemplificaron aquí de manera general por razones de espacio, pero cada uno de ellos puede y debe desglosarse en detalle a fin de guiar la enseñanza en las aulas. Es recomendable consultar algunas propuestas relevantes de matrices de contenidos para introducir progresivamente contenidos de EDH en la educación básica según la edad de los estudiantes: dos esbozos sintéticos para edades desde la primera infancia hasta la juventud (Reardon, 1995 y UNOHCHR, 2004) y una más pormenorizada, para el período de edad de 10 a 14 años (IIDH, 2006). Esta última es una herramienta muy útil a los efectos tanto de evaluar la cantidad y profundidad de los contenidos de EDH que ya están en los programas vigentes, como de proyectar los que todavía no están.

Si bien América Latina avanzó mucho en incorporar a la EDH en sus sistemas escolares, falta consolidar estos progresos, extenderlos y profundizarlos. El esfuerzo de investigación más sistemático y sostenido

de la región, la serie de *Informes Interamericanos de la EDH* (IIDH, 2002 a 2011) comprobó que hoy la EDH está presente como meta explícita en la legislación de 17 países (en constituciones, leyes de educación y resoluciones de ministerios de educación) y que los contenidos de derechos humanos y democracia se vienen incorporando en forma creciente en los currículos de la educación primaria y secundaria. Entre estos últimos destacan por su amplitud y reiteración los referidos a la diversidad (étnica, religiosa, lingüística y cultural), su valor para la sociedad y el rechazo de toda forma de discriminación. No obstante, las referencias curriculares a derechos humanos y democracia a menudo parecen más simbólicas que reales, debido a varias tendencias recurrentes, por ejemplo: (i) estos conceptos no se analizan a fondo (definición, principios y fundamentos, rasgos característicos, distintas interpretaciones, etc.); (ii) la información y el análisis histórico son débiles (cómo la humanidad construyó las nociones de democracia y derechos humanos y cómo evolucionaron en el tiempo; sus hitos históricos y los eventos clave en la lucha por los derechos humanos en el mundo, en el continente y en cada país); (iii) se citan poco o nada a personas destacadas que lucharon por los

La transformación de una ciudad: Medellín, Colombia

En los años noventa, después de dos décadas de acción criminal del narcotráfico y los paramilitares, la segunda ciudad de Colombia estaba agobiada por una violencia imparable. En 2004, Medellín movilizó a la ciudadanía tras una plataforma de inclusión social y de apuesta por la educación, la cultura y las artes como estrategia de desarrollo y combate a la violencia. Incrementó notablemente el presupuesto educativo, hizo grandes inversiones en arte y cultura (museos y bibliotecas públicas), reconectó las zonas más deprimidas de las colinas aledañas con el resto de la ciudad a través del transporte público, revitalizó los espacios públicos con arquitectura ambiciosa e inspiradora e impulsó el crecimiento a través de micro-préstamos para pequeñas empresas. Medellín es hoy una ciudad transformada.

Más información:

Organización de Estados Americanos, OEA (2011). *Towards a culture of non-violence: the role of arts and culture*. Field kit. Págs. 18 a 22. En: por favor [click aquí](#)

DDHH y la democracia en el pasado y el presente, en el mundo, el continente y cada país, y (iv) no se incluyen, o muy poco y ocasionalmente, casos de violaciones masivas de derechos en la historia reciente del mundo, el continente y cada país. (IIDH, 2008; Rodino, 2012)

También se observa (IIDH, 2008, 2009; Rodino, 2012) que los programas de estudio ponen mayor énfasis en el estudio de las normas de derechos humanos que en las instituciones encargadas de protegerlos – nacionales y supranacionales—, desbalance que lleva a cuestionarse cuánto hace la escuela para enseñar la necesaria articulación entre normas e instituciones, porque en la vida real unas no funcionan sin otras. Obviar el funcionamiento de las instituciones reduce las normas a una abstracción y obstaculiza el desarrollo de capacidades en los estudiantes para hacer exigibles sus derechos, que es uno de los grandes objetivos de la EDH. En conjunto, la información de nivel supranacional es insatisfactoria.

Sobre todo, la referida a organizaciones regionales e internacionales de cooperación y promoción de derechos humanos (OEA, ONU, UNESCO y UNICEF) es apenas moderada, demasiado escueta dada su importancia. Aún sin agotar aquí los resultados de la investigación regional, es evidente que todavía queda bastante camino por recorrer para que la EDH aporte al currículo de la educación formal su potencial transformador pleno.

Hay otro aspecto de la vida de la escuela que ha mostrado tener gran influencia en la formación infantil y juvenil, aunque las políticas educativas tienden a prestarle poca atención. Se trata de las comúnmente llamadas “actividades extracurriculares” o “currículo complementario”, espacios de acción estudiantil distintos de las asignaturas, a cargo de algún docente pero por lo general optativos para los alumnos. Son ejemplos

las organizaciones estudiantiles, las competencias deportivas intra e interinstitucionales y una diversidad de actividades artísticas, sociales y comunitarias que impulsan los centros escolares (proyectos de extensión a la comunidad, ferias y bailes, formación de conjuntos musicales, conciertos y puestas de teatro, exposiciones de artes plásticas o performativas, entre otras). Estas actividades son especialmente apropiadas para incorporar los principios, valores, actitudes y competencias de derechos humanos de manera práctica y vivencial y, bien orientadas, pueden constituirse en fructíferas experiencias de EDH no formal. (Holden y Clough, Eds, 1998). Si bien existe literatura general

sobre estas actividades, deberían estudiarse más a fondo con perspectiva de EDH para aprovecharlas al máximo. La oportunidad está disponible y sólo resta utilizarla.

Existe un estudio en 17 países latinoamericanos sobre la normativa de las organizaciones de alumnos en la escuela pública, que analizó en



Por: Marlon Esquivel

qué medida se las concebía como *gobiernos estudiantiles*, es decir, espacios de participación, representación, deliberación y decisión del estudiantado dentro de los centros escolares, lo cual significaba reconocer su potencial para ejercer y aprender derechos humanos. (IIDH, 2007) El estudio encontró que en el período 1990-2007 se produjeron progresos importantes en 16 de esos países y que los cambios evolucionaron en sentido claro hacia (i) admitir el derecho a la participación del estudiantado en la vida de la escuela; (ii) constituir cuerpos colegiados de representantes estudiantiles a distintos niveles (de aula, de grado y de institución); (iii) aumentar espacios para la deliberación y decisión de los estudiantes, y (iv) articular la interacción de los representantes estudiantiles con representantes de otros estamentos de la comunidad educativa (maestros, administradores educativos, padres de familia). En la

década del 2000 también se ampliaron los fundamentos de esta normativa apoyándola en principios, valores y actitudes de derechos humanos y, más recientemente, también en capacidades para el ejercicio de derechos. Se constata que los Ministerios de Educación asignan responsables del mismo centro educativo para orientar el funcionamiento de los gobiernos estudiantiles y le dan seguimiento; pero disponen escasa o nula asignación de recursos.

A partir de los documentos analizados, el panorama de los gobiernos estudiantiles es prometedor. Para conocer cuánto de su potencial se materializa debe verse qué pasa en la realidad de las escuelas. Hace falta investigación local de campo: etnográfica, análisis de casos y relevamiento de las percepciones y valoraciones que hacen los propios participantes, alumnos y alumnas. También queda camino por recorrer en el continente en cuanto al desarrollo de pedagogía y construcción de capacidades de organización, comunicación y acción estudiantil. En este sentido, autoridades, educadores y estudiantes deben seguir trabajando para explotar sus posibilidades, evitar sus desviaciones y rechazar sus falsificaciones. (Rodino, 2010)

En cuanto a la cultura escolar y las relaciones institucionales e interpersonales entre los actores educativos, la introducción de la EDH opera como un poderoso catalizador⁴. Se trata de enseñar a utilizar los derechos humanos como un lente para observar la realidad. Esto es, para auscultar y evaluar las prácticas cotidianas en todos los lugares, momentos y actividades escolares –en las aulas y también en corredores, patios y baños; durante clases así como durante recreos, refrigerios, deportes y actividades sociales; de estudiantes con docentes y personal de servicio del centro, entre estudiantes, y de autoridades y docentes con padres y madres de familia. Un fenómeno que tiende a filtrarse sutilmente en estas prácticas es el de la *discriminación* en sus muchas manifestaciones (sexismo, racismo, etnocentrismo, xenofobia, homofobia, etc.), que si se extiende con impunidad se convierte en una justificación para irrespetar derechos y acudir a la violencia. La EDH aporta probadas herramientas para sensibilizar hacia este fenómeno multifacético y dañino, exhibir sus porfiadas y variadas formas,

⁴ Es lo que la literatura llama incorporar “los DDHH en la educación”, o “enfoque de la educación basado en los DDHH”, o incidir en el “currículo oculto” (ver sección 3).

Dignity in Schools Campaign (Campaña por la Dignidad en las Escuelas) – Estados Unidos de América

Es una coalición nacional de padres y madres de familia, jóvenes, educadores y activistas para oponerse al problema sistemático de expulsión de jóvenes de las escuelas y para abogar por el derecho humano de todos los niños y niñas a recibir una educación de calidad y a ser tratados con dignidad. La campaña cuestiona la tradicional disciplina de “mano dura”, “tolerancia cero”, castigo y remoción del centro escolar que, tal como demuestra la investigación, termina convirtiéndose en una vía directa que echa a los niños de las escuelas para arrojarlos al sistema de justicia penal. Promueve alternativas de buenas prácticas disciplinarias para promover ambientes de aprendizaje seguros y productivos, que reduzcan conflictos y optimicen el aprendizaje. Sostiene que el estudiantado, los padres y madres y los educadores tienen derecho a participar en la toma de decisiones de política disciplinaria en las escuelas.

Más información por favor [click aquí](#)

Por favor [click aquí](#)



enseñar a deconstruir prejuicios y estereotipos, forjar percepciones tolerantes, cultivar la empatía, valorar la diversidad, y capacitar en procedimientos para negociar diferencias y conflictos. Es especialmente iluminador su análisis de la potencialidad constructiva del conflicto, si se aprende a resolverlo a través del lenguaje y la razón en oposición al uso de la fuerza. (Rodino, 2008)

V. La importancia del método educativo

¿Cómo contribuye la EDH desde su metodología?

La preocupación por incluir los derechos humanos en la educación formal debe ir de la mano con la preocupación por su metodología de enseñanza. La metodología es siempre clave para lograr aprendizajes de calidad en cualquier disciplina – *m o v i l i z a d o r e s*, significativos, aplicables, perdurables—; pero en el caso de los derechos humanos es crítica. Por tratarse de un saber que alude directamente a la condición humana, el cómo se lo aborde debe ser coherente con la dignidad humana.

¿Qué prácticas prevalecen en los sistemas escolares de América Latina en cuanto a metodología pedagógica? Las investigaciones indican que en la última década se vienen produciendo desarrollos importantes, que reflejan un esfuerzo de cambio en las estrategias didácticas para ponerlas en sintonía con los avances de la teoría y la investigación psicológica. Se está produciendo una transición de las estrategias tradicionales, centradas en la transmisión acumulativa de información fáctica (enciclopedismo) o bien en la modificación mecánica de conductas a partir de esquemas estímulo-respuesta (conductismo), en favor de estrategias centradas en los estudiantes como protagonistas del aprendizaje y en sus procesos de



descubrimiento y construcción del conocimiento (psicología cognoscitiva o constructivismo). (IIDH, 2010)

Actualmente se constatan en los programas de estudio planteos de base constructivista y recomendaciones de estrategias acordes. Pero la investigación también reconoce que hay una gran distancia entre la posición teórica oficial y lo que ocurre en las aulas. En muchos contextos subsiste la tradicional metodología expositiva, apoyada en el discurso del profesorado experto, frente al cual el estudiantado cumple un rol pasivo de consumidor y reproductor de información que recibe ya procesada. La EDH exige revisar esta arraigada práctica. Uno, porque es ineficaz, pedagógicamente poco productiva. Dos, porque aliena al estudiantado de la escuela, haciéndolo sentir en un espacio muy distante de sus necesidades e intereses, ajeno y aburrido. Contribuye

así a su desinterés y propicia el fenómeno de la deserción escolar (que es, en realidad, una expulsión por parte del sistema), sobre todo en la adolescencia. Tres, porque esta práctica es insensible a la consideración de los estudiantes como sujetos de derechos y, no pocas veces, resulta antidemocrática y hasta violadora de derechos.

Ante todo, hay que tener claro que no hay una única corriente que, por sí sola, responda a todas las necesidades de educar en *conocimientos, valores, actitudes y capacidades para la acción* que se propone la EDH. Las teorías psicológicas cognoscitivas y pedagógicas activas y críticas ofrecen muchas contribuciones, pero no una propuesta única, acabada y exhaustiva – lo cual es saludable, porque impide tomarla como una receta infalible. Ofrecen, sí, muchos principios orientadores.

Entre ellos:

- guiar las acciones educativas por los valores de los derechos humanos, la democracia y la paz, buscando

coherencia entre los contenidos de enseñanza y el método pedagógico;

- movilizar la reflexión y la acción conciente, promoviendo el autoexamen crítico de las actitudes y conductas personales de educador y educandos a la luz de los valores de derechos humanos;
- propiciar procesos que conduzcan a aprendizajes, en lugar de transmisión mecánica de información (concepción “bancaria”) o búsqueda de respuestas preconcebidas (concepción conductista “estímulo-respuesta”);
- cultivar el diálogo y promover la participación efectiva de los educandos en sus procesos de aprendizaje utilizando modalidades activas e involucradoras;
- comprender a los sujetos que aprenden como seres integrales, con percepciones, ideas, juicios y prejuicios, emociones, afectos, espíritu lúdico, voluntad de acción, y apelar a todas las dimensiones de su personalidad, incluyendo lo subjetivo y lo afectivo;
- vincular contenidos y actividades educativas a la realidad cercana de los destinatarios, con el fin de hacerlos significativos para ellos—psicológica y socialmente;
- problematizar el conocimiento, enseñando a identificar y analizar conflictos;
- asumir los conflictos como posibilidades de aprendizaje y enseñar a negociarlos constructivamente y
- potenciar al grupo como un espacio de aprendizaje y de cooperación. (Rodino, 2001)

Este sintético punteo ilustra la potente contribución que puede hacer la EDH más allá de sus contenidos en sentido estricto y sugiere lineamientos de política en el orden metodológico, para la formación de educadores y la elaboración de materiales didácticos.

En cuanto a responder al problema particular de la violencia escolar y de la cultura de la violencia en general, hay algunas observaciones específicas que considerar. Se ha probado que no son efectivas sino contraproducentes las estrategias puramente represivas (tipo “mano dura”, “tolerancia cero” o formación siguiendo el modelo militar), ni las dirigidas de modo focalizado

a “jóvenes vulnerables” o a “rehabilitar” infractores y pandilleros. (Rodríguez, 2010; Abad y Gómez, 2008; Krauskopf, 2006). Al contrario, las estrategias que logran más y mejores resultados son aquellas basadas en enfoques preventivos, dirigidas a los y las jóvenes en general (o sea, inespecíficas), buscando desarrollar una cultura de paz y derechos humanos en la escuela y la sociedad. Se identifican como factores de éxito la promoción del trabajo en equipo, el reconocimiento de los y las estudiantes como jóvenes y como sujetos de derecho, la vinculación de la educación y el mundo del trabajo, la formación ciudadana y en resolución de conflictos, y la presencia en la escuela de especialistas complementarios al docente (orientadores pedagógicos, consejeros estudiantiles, etc.) (Acosta, 2008; Abramovay, Coordinadora, 2009).

Los resultados de investigación señalan la importancia de construir políticas educativas de prevención de posibles violencias, dirigidas a la totalidad del estudiantado y orientadas a mejorar el clima escolar y la convivencia diaria, con sustento en valores y principios de derechos humanos, cultura de paz, ciudadanía democrática y apoyadas en el desarrollo de la autoestima y en capacidades de comunicación y relación interpersonal. (IIDH, 2011) En estas líneas de acción, la EDH hace aportes insustituibles.

VI. Referencias y otras fuentes de consulta

Abad, J.M. y J.A. Gómez (2008). *¡Preparados, listos, ya! Una síntesis de intervenciones efectivas para la prevención de violencia que afecta a adolescentes y jóvenes*. OPS-GTZ, Lima. http://www.paho.org/Spanish/ad/fch/ca/Una_sintesis_de_intervenciones_efectivas.pdf

Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument)

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2007). *Sembremos derechos y compromisos para cosechar la paz. Manual para docentes*. México D.F.

Gómez, Cándido (2008). *Abriendo espacios: Puentes entre escuela, comunidad y vida*. Ponencia en “Abrindo espaços: múltiplos olhares”. UNESCO, Fundação Vale, Brasília.

Greene, Michael B. (2006). *Bullying in Schools: A Plea for Measure of Human Rights*. Journal of Social Issues, Vol. 62, 1.

Holden, C. y Clough, N. Editors (1998). *Children as citizens. Education for participation*. Jessica Kingley Publishers, London, U.K.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos, IIDH (2006). *Propuesta curricular y metodológica para la incorporación de la Educación en Derechos Humanos en la educación formal de niños y niñas entre 10 y 14 años de edad*. San José, Costa Rica. <http://www.iidh.ed.cr>

Instituto Interamericano de Derechos Humanos, IIDH. *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*. San José, Costa Rica. 2do. Ciclo de mediciones. <http://www.iidh.ed.cr/>

VI Informe (2007). *Desarrollo normativo de la educación en derechos y el gobierno estudiantil*.

VII Informe (2008). *Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en los programas de estudio: 10 a 14 años*.

VIII Informe (2009). *Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en los libros de texto: 10 a 14 años*.

IX Informe (2010). *Desarrollo de la metodología de educación en derechos humanos en los libros de texto: 10 a 14 años*.

X Informe (2011). *Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque de derechos*.

Krauskopf, Dina (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. OPS-GTZ, Lima, 2006.

<http://new.paho.org/hq/dmdocuments/2009/arte.violencia.escolares.pdf>

- Magendzo, Abraham (2011). *Estrategias de intervención en bullying desde una perspectiva de derechos humanos*. <http://gr-educ-dh-unisinos.blogspot.com/2011/07/estrategia-de-intervencion-en-bullying.html>
- Magendzo, Abraham, Editor (2009). *Ideas-fuerza y pensamiento de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*. En: Pensamiento e Ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica. A. Magendzo, Editor. UNESCO y OEI. Editorial Santa María, Chile.
- Ministerio de Educación de la Nación, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, y Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (2005), *Actuar a tiempo. Estrategias educativas para prevenir la violencia*. Buenos Aires, Argentina.
- Naciones Unidas (2011). *Declaración sobre educación y formación en materia de derechos humanos*. Aprobada por la Asamblea General el 19 de diciembre de 2011. (A/66/457) <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/education/training/UNDHREducationTraining.htm>
- Naciones Unidas (1994). *Plan de Acción del Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Resolución de la Asamblea General A/51/506/Add.1
- Naciones Unidas (2005). *Plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Aprobado por la Asamblea General el 2 de marzo de 2005. <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/77/PDF/N0525377.pdf?OpenElement>
- OHCHR, Office of the United Nations Commissioner for Human Rights (2004). *ABC-Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools*. United Nations, New York y Ginebra. http://www.ohchr.org/spanish/about/publications/docs/abc_sp.pdf
- Reardon, Betty A. (1995). *Educating for Human Dignity. Learning about rights and responsibilities*. University of Pennsylvania Press.
- Rodino, Ana María (2010). *Un espacio para ejercer y aprender derechos humanos en la escuela. Avances en el reconocimiento y práctica del gobierno estudiantil en los sistemas educativos de América Latina*. Revista IIDH, Vol. 52, Julio-Diciembre 2010. http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_1772120041/Revista-IIDH-52%20baja.pdf
- Rodino, Ana María (2009). *Ideas-fuerza que impulsaron el desarrollo de la educación en derechos humanos en América Latina durante las tres últimas décadas. Una lectura regional*. En: Pensamiento e Ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica. A. Magendzo, Editor. UNESCO y OEI. Editorial Santa María, Chile.
- Rodino, Ana María (2008). *Educación en los valores y actitudes de derechos humanos: El reto pedagógico*. En: Reflexiones sobre la profesión militar. IIDH y Armada Argentina, Buenos Aires.
- Rodino, Ana María (2006). *Educación en derechos humanos: Una propuesta para políticas sociales*, Revista IIDH, Vol. 44, Julio-Diciembre 2006. <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R08088-5.pdf>

Rodino, Ana María (2001). *La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina*. En: Revista IIDH, Vol. 29.

http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/la_educacion_en_valores,_a.m._rodino.htm

Rodríguez, Ernesto (2010). *Jóvenes y violencias en las escuelas medias: Aprendizajes y desafíos desde las políticas públicas en América Latina*. Seminario “Aprendiendo a vivir sin violencia: el desafío de los jóvenes y sus escuelas”. Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educación Pública y UNESCO. México DF, Junio de 2010.

Tedesco, Juan Carlos (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

Tomasevsky, Katharina (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. Cuadernos Pedagógicos, IIDH, San José, Costa Rica.

http://iidh-websserver.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2_2010/AspecTeoMetodologico/Material_Educativo/Contenido-Vigencia.pdf

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

UNESCO (2011). *Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

UNESCO y UNICEF (2008). *Un enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos*. UNICEF, Nueva York y UNESCO, París.

Su opinión es importante para nosotros

Para hacernos llegar sus preguntas y comentarios,
por favor contáctese con nosotros:

www.educadem.oas.org
education@oas.org

Programa Interamericano sobre Educación en
Valores y Prácticas Democráticas

Oficina de Educación y Cultura
Organización de los Estados Americanos

Ediciones de la Serie Política en Breve sobre Educación y Democracia

- Prevención de la violencia a través de intervenciones en Primera Infancia (2011).

Otras Publicaciones del Programa

- Revista Interamericana de Educación para la Democracia.
- Educación para niñas, niños y jóvenes inmigrantes en las Américas: situación actual y desafíos (2011).
- Mapeo de políticas públicas para el proyecto “Educación de niños, niñas y jóvenes migrantes” (2009).

Consulte también nuestros boletines en línea en temas como: Educación en Derechos Humanos , Género y Educación Ciudadana, Educación Económica y Financiera, El Uso de los Medios de Comunicación y las Artes en la Educación para un Ciudadanía Democrática, entre otros.

Acceda a cada edición de la serie y al brochure del Programa a través del portal Web:

www.educadem.oas.org



El Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas es una respuesta concreta a los artículos 26 y 27 de la Carta Democrática Interamericana.

“La OEA continuará desarrollando programas y actividades dirigidos a promover los principios y prácticas democráticas y fortalecer la cultura democrática en el Hemisferio, considerando que la democracia es un sistema de vida fundado en la libertad y el mejoramiento económico, social y cultural de los pueblos...” (Art. 26) Carta Democrática Interamericana

“...Se prestará atención especial al desarrollo de programas y actividades para la educación de la niñez y la juventud como forma de asegurar la permanencia de los valores democráticos, incluidas la libertad y la justicia social.” (Art. 27) Carta Democrática Interamericana